

# **FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E RELAÇÕES INTERPESSOAIS: UM ESTUDO EM SÃO BERNARDO DO CAMPO<sup>1</sup>**

Silvia Perrone de Lima Freitas<sup>2</sup>

## **RESUMO**

Este trabalho investiga as relações interpessoais entre professores(as) e formadores(as). Analisa a complexidade que envolve o trabalho formativo. A questão da pesquisa é: o que leva o(a) formador(a) de professores a conseguir legitimidade do grupo? Foram realizadas entrevistas, com vistas a uma abordagem metodológica de Histórias de Vida com análise das trajetórias formativas e profissionais de sete PAP's. Os referenciais teóricos estão ancorados em Antonio Nóvoa; Paulo Freire; Madalena Freire. A conclusão da pesquisa aponta que para conseguir a legitimidade do grupo, o(a) formador(a) deve estar atento para não cair na armadilha da burocracia, nem tampouco se aprisionar na arrogância que a posição gestora pode suscitar; desenvolver a capacidade de enfrentamento dos medos e conflitos através do diálogo como prática da liberdade para construir a identidade formadora da qual faz parte o ouvir atento e o observar apurado dos movimentos do grupo, numa postura ética construída através do respeito, amorosidade, fé nos homens e criticidade.

**Palavras-chaves:** Relações interpessoais; formação de professores; ética; grupo.

## **FORMATION OF TEACHERS AND INTERPERSONAL RELATIONS: A STUDY IN SÃO BERNARDO DO CAMPO**

## **ABSTRACT**

This paper investigates the interpersonal relations between teachers and their educators. It analyses the complexity which involves the formation process. The research's main issue analyses what makes the teachers' educator achieve legitimacy within his or her group. Interviews were carried on focusing on a methodological approach of Life Stories related to educational and professional backgrounds of seven PAP's. The theoretical references are anchored in Antonio Nóvoa, Paulo Freire, Madalena Freire. The conclusion of the research indicates that in order to achieve legitimacy within the group, the educator must be cautious not to fall in the trap of bureaucracy nor imprison him or herself in the arrogance which a managing position might inflict. He or she must also develop the capacity for facing fears and conflicts by means of dialog as a practice of freedom in order to build an educating identity which involves careful listening and accurate observation of the group's movements in an ethical behavior built with respect, loveliness, faith in men and criticism.

---

<sup>1</sup> O artigo foi escrito com base na Dissertação de Mestrado da autora, defendida no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação/UMESP, 2009 orientada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Norinês Panicacci Bahia.

<sup>2</sup> Professora do Curso de Pedagogia da UMESP, e-mail lima.freitas@ig.com.br.

**Keywords:** Interpersonal relations, formation of teachers, ethics, group.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES Y RELACIONES INTERPERSONALES: UN ESTUDIO ADENTRO SÃO BERNARDO DO CAMPO**

### **RESUMEN**

Este trabajo investiga las relaciones interpersonales entre profesores y formadores, analizando las complejidades involucradas dentro del trabajo formativo. La pregunta que se plantea es: ¿Qué es lo que lleva al formador de profesores a conseguir la legitimidad del grupo? Se realizaron entrevistas a formadores con vistas a un abordaje metodológico de Historias de Vida con análisis del trayecto formativo y profesional de siete PAP's – Profesores de Apoio Pedagógico. Los referenciales teóricos están anclados en Antonio Nóvoa, Paulo Freire y Madalena Freire. Los resultados de la investigación concluyen que, para lograr la legitimidad del grupo, el formador debe estar atento para no caer en la armadilla de la burocracia ni dejarse aprisionar en la arrogancia que la posición gestora puede suscitarle, además, debe desarrollar la capacidad de enfrentamiento de los miedos y conflictos a través del diálogo como práctica de la libertad para construir la identidad formadora de la cual el oír con atención y la observación extremada de los movimientos del grupo forman parte; en una postura construida a través del respeto, el amor, la fe en los hombres y en la criticidad.

Palabras clave: Relaciones interpersonales. Formación de profesores. Ética. Grupo.

### **Introdução**

O presente artigo é baseado em minha dissertação de mestrado e discute as relações interpessoais entre professore(as) e formadores(as) tendo como foco o Professor(a) de Apoio Pedagógico (PAP), função exercida por mim pelo período de onze anos na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. Discute a complexidade que envolve o trabalho formativo e verifica as relações estabelecidas entre esses pares: hierarquia, intervenções formativas, relações de poder, trabalho coletivo e veiculações de conhecimento.

Ao final de cada ano o(a) PAP é avaliado(a), num passado recente pelo grupo e atualmente pelo(a) diretor(a) e referendado ou não a assumir a função no ano seguinte, dando continuidade a seu trabalho ou não. Observa-se que alguns destes(as) PAP's vem sendo referendados(as) e matem-se na função há dez anos conseguindo a legitimidade do seu trabalho.

A pesquisa deu-se através de entrevistas com vista a uma abordagem metodológica de Histórias de Vida com análise nas trajetórias formativas de sete PAP's, três que estão na função desde 1998 e outras quatro que iniciaram na função em 2007.

Os referenciais teóricos estão ancorados em Antonio Nóvoa na discussão sobre identidade e autoconhecimento do(a) professor(a), Paulo Freire na abordagem sobre dialogicidade como prática da liberdade e Madalena Freire quando analisa a resistência e constituição de grupo.

### **Um pouco da história da implantação da função de PAP.**

A Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, em meados de fevereiro de 1998, via circular, autoriza as Escolas Municipais a escolherem, dentre os elementos do grupo de professores, um(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico (PAP) – profissional que deveria ter sua prática de sala de aula reconhecida pelo grupo, pois se tornaria formador e desenvolveria o trabalho de apoio pedagógico à equipe escolar.

Nas Escolas Municipais de São Bernardo do Campo, nunca ninguém havia exercido atividade específica, assim os primeiros(as) PAP's começaram a construir o seu papel profissional em meio a muitas dúvidas, conflitos internos, medos, inseguranças associados ao desejo de se apropriar de um novo fazer, de novas propostas. Sentíamos que um novo momento político para as Escolas Municipais se iniciava, buscávamos mudanças, e estávamos no auge delas.

Nossas necessidades eram muitas: Como começar? Como construir parcerias? Como atingir a consciência da equipe? Que necessidades priorizar? Estes eram alguns dos muitos questionamentos que fazíamos e, nos encontros com a Equipe Técnica da Secretaria de Educação, verbalizávamos nossas angústias e, com nossos pares, buscávamos saídas e soluções.

Estes encontros possibilitavam a troca de experiência entre os pares, onde discutíamos o dia-a-dia de cada um de nós e buscávamos pensar em orientações didáticas de como fazer, respaldados pela concepção de formação reflexiva do professor e não de sobreposição de práticas. Mergulhados(as) na prática fomos estabelecendo nosso caminhar como formadoras e constituindo um perfil profissional que hoje está ancorado em referenciais teóricos e no saber da experiência.

Nesse processo de construção do nosso perfil profissional, fomos validando o nosso fazer e os instrumentos de trabalho eram: filmadoras, máquinas fotográficas, registros, acompanhamento em sala de aula e o mais difícil de tudo, incluir o professor(a), lidar com as relações no espaço escolar, pois a resistência vem

principalmente frente à autoridade de um colega de escola que respondia, agora, pela função de PAP. Inúmeras vezes as reuniões de apoio técnico foram crivadas com questões de relação interpessoal. Aprender a lidar com as relações seria talvez a principal tarefa do(a) PAP.

As relações grupais influenciam diretamente no desenvolvimento do trabalho, incluindo, aí, os espaços formativos. Refletir sobre a própria prática pode causar mal-estar e muita ansiedade no grupo e no próprio(a) formador(a), pois estamos o tempo todo com o “dedo na ferida”, pensando sobre o fazer, porém, é sabido que o refletir é uma ação que provoca confusões, ansiedade, medo, insegurança, com isso, a resistência frente à mudança. Todo este processo é parte da construção do conhecimento, mas é preciso ter sabedoria para lidar com ele no dia-a-dia do(a) formador(a) de professores(as).

Saber ouvir foi uma temática discutida pelos(as) PAP's nesses nos nossos espaços de formação e concluímos que, se conseguíssemos criar vínculos, poderíamos trabalhar as transferências e resistências oriundas do processo de formação, pois é uma competência vital para o formador(a) de professores(as).

Nos encontros formativos fomos elaborando as nossas atribuições no espaço escolar como formadores(as) de professores(as) e aprendemos a tematizar e discutir as práticas de sala de aula, a observar o fazer do professor e dar devolutivas, a levantar necessidades formativas, a planejar e intervir no processo formativo visando a qualidade no ensino.

Os anos passaram-se, algumas pessoas se mantiveram na função, outras se foram. Erros... acertos... mas o certo é que muito dessa vivência não pode se perder no tempo e a pesquisa poderá validar algumas ações e/ou modificar outras através da busca das histórias de vida profissional.

Este percurso intenso no trabalho do(a) PAP acabou culminando na necessidade do Concurso Público que transformará a função de PAP em cargo de Coordenador Pedagógico. Este desejo está expresso no novo Estatuto do Magistério que entrou em vigor em abril de 2008 quando a função de PAP havia acabado de completar dez anos, porém as questões do que dá legitimidade ao trabalho do(a) formador(a) tanto na função, quanto no cargo são estruturantes para a relação nos espaços formativos.

### **A formação de professores numa abordagem libertadora**

A formação continuada de professores(as), baseada numa abordagem teórica

que fomenta a libertação e autonomia dos sujeitos expõe as reflexões de Paulo Freire, com vistas à tão almejada ação transformadora e com ênfase para a amorosidade, a esperança, a ética, o diálogo e o respeito ao outro, como ele preconizava. Em igual nível de importância, o desenvolvimento inclui as concepções de António Nóvoa e sua discussão sobre o método (auto)biográfico na formação, principalmente no que se refere à impossibilidade de separação entre a vida pessoal e profissional, a partir de uma visão epistemológica dentro do rigor que a ciência exige. As duas teorias comunicam-se na ideia de que na formação de professores(as) a construção do conhecimento se dá num processo reflexivo e dialógico sobre o próprio fazer e o fazer do outro dentro da seguinte premissa:

É preciso que desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimento, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, P., 2005, p. 23)

Paulo Freire, por todo o seu caminhar teórico assume princípios antropológicos, gnosiológicos e políticos, os quais serviram de base para a análise de conteúdos da presente pesquisa, pois corroboram com a concepção de homem e mundo que abraço.

Como princípio antropológico de Freire, P. (1982), os homens e mulheres são seres do mundo e no mundo, inconclusos, inacabados. Seres históricos que estão imersos em uma realidade também inacabada. Os homens e mulheres têm consciência deste “inacabamento”, são seres da práxis, do fazer que os diferencia dos animais. Os homens emergem do mundo e, objetivando-o, podem transformá-lo com seu trabalho. Este fazer é ação e reflexão que move a transformação do mundo.

Esta concepção antropológica faz emergir a esperança de que o homem pode gestar uma mudança na construção de um mundo mais justo, cujos homens se façam livres da opressão, do domínio a que vêm sendo subjugados pelo poder da ideologia dominante, obcecada pela ilusão do ser mais ou ser menos, o que tem gerado a desumanização.

O ser humano deve, portanto, estar no centro das reflexões formativas e é num exercício de conhecer o próprio papel no mundo e identificar as próprias concepções de homem, mundo e educação, que o educador se constrói educador. Muitos não têm

consciência das concepções que abraçam e, assim, reproduzem ingenuamente ideologias, introjetando a consciência opressora. A liberdade é uma conquista e exige permanente busca, conforme Freire, P. (1982, p. 35), busca que requer movimento, o que caracteriza os homens e mulheres como seres inacabados, inconclusos. Em complemento à ideia da prática da liberdade, os princípios gnosiológicos de Freire, P. estão baseados na crença nos homens e no seu poder criador.

A educação comprometida com a libertação lida com situações baseadas em problematização dos homens em suas relações com o mundo, não em depósito ou transmissão de conhecimento. Só existe saber onde há o pensar autêntico, invenção, criatividade e transformação através da busca eterna e impaciente que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros homens.

A relação que se estabelece entre educador e educando, a partir da concepção gnosiológica, é a da dialogicidade. O conhecimento constrói-se pela interação sujeito-sujeito, sujeito-objeto, mediados pelo mundo, pela cultura. Por conseguinte, o sujeito é um ser ativo no processo de construção de conhecimento, numa dinâmica que acompanha a vida em todos os momentos, não só na escola.

O conhecimento é sempre provisório, passível de reorganização. É daí que nasce a esperança na prática revolucionária. As brechas para a mudança, para a transformação estão exatamente na ideia de “inacabamento humano” e compromisso histórico em um vir a ser e a fazer diferente, mais justo, mais humano.

Essas ideias se entrecruzam e culminam nos princípios políticos da denúncia, cujo compromisso está voltado para a transformação social do mundo. Os homens se fazem historicamente nas palavras, nas ações refletidas, no trabalho. Palavras que não devem ser vazias, mas dialogadas. Ao dizer a palavra, como que “pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens”, conforme Freire, P. (1982, p. 93). Assim, o diálogo faz parte da existência para os sujeitos que buscam um mundo humanizado, é o encontro de homens num ato de criação e libertação.

Também, segundo Freire, P. (1982) não há diálogo, sem fé nos homens. Fé na capacidade de criação e autoria, fé na vocação de construção e “vir a ser mais” como um direito universal longe da ingenuidade, mas próximo da capacidade de mudar, transformar oriunda da natureza humana, desde que envolvido na luta pela liberdade.

Ao lado da fé, nasce a confiança que testemunha as intenções pela

transformação com ações reais e coerentes com a libertação humana. “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero” (FREIRE, P., 1982, p. 97). A esperança da luta é a paciência impaciente que está em eterno movimento na busca pela liberdade.

Por fim, o pensamento crítico é o último caminho para o verdadeiro diálogo, onde homens e mundo se fundem e analisam a realidade como processo permanente para a humanização dos sujeitos na ideia de que a história se constrói no fazer e pensar destes na busca pela transformação e mudança na eterna inquietação pela liberdade. “Para o educador humanista ou o revolucionário autêntico, a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles com outros homens e não estes” (FREIRE, P., 1982, p. 99). A ideia não é consumir ideias, mas gestá-las no pensar na ação e no diálogo onde os homens se sintam sujeitos do seu pensar.

Pensar a formação como prática da liberdade é um grande desafio. Inspirada por esses princípios, a visão sobre a formação continuada de professores(as) passa a delinear um novo caminho, como instrumento de luta pela transformação.

Exatamente pela inconclusão do ser humano no eterno movimento que lhe é peculiar, entendo inspirada, em Paulo Freire, que formar não é treinar ou transmitir conhecimento, mas uma enorme responsabilidade ética<sup>3</sup> de valorização do ser humano, respeito ao outro, coerência, capacidade de ouvir e aprender com o diferente, princípio moral, mas não moralista e hipócrita.

Para a formação continuada, portanto, a ética deve ser um princípio e não uma metodologia. Princípio que deve ser vivido, exemplificado pelo(a) formador(a) como marca da natureza humana “que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe e é nesse movimento que se instala a ética e se impõe a responsabilidade (FREIRE, P., 2005, p.18).

A formação continuada progressista libertadora do(a) professor(a) está intimamente ligada à ideia do exercício da autonomia, assim, o(a) formador(a) como mediador(a) é aquele(a) que estimula e possibilita situações de aprendizagem para que o(a) professor(a) também se torne autor(a) e gestor(a) de seu próprio saber, superando ideias cristalizadas na medida do próprio desejo e necessidades.

---

<sup>3</sup> Para Freire ser ético é condenar o cinismo do discurso, a exploração da força de trabalho do ser humano, o acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo gosto de falar mal, a discriminação de raça, gênero e classe. Ética é decência (FREIRE, P., 2005, p.16).

Quando vivemos a prática formativa, não podemos deixar de lado o sentimento de esperança, consequência da concepção de ser humano inacabado, criador, sujeito da própria história. Para Freire, P. (2005, p. 72) “[...] a esperança é condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela não haveria história, mas puro determinismo”. A crise que a Educação contemporânea vem sofrendo faz suscitar no espírito livre, ou que busca a liberdade, o desejo de mudança, calcado no sonho da transformação e a esperança é caminho para a ação criadora de um novo fazer pedagógico.

A partir da concepção de homem e mundo trazida por Freire, P., com a qual compactuo, busquei em António Nóvoa ideias sobre formação continuada de professores(as) que, afinadas com o que pretendo com a presente pesquisa, poderão contribuir significativamente para o corpo teórico do trabalho.

Segundo Nóvoa (1988), a ideia de trabalhar com o método (auto)biográfico baseia-se no pressuposto que, à medida que resgatamos a vivência pessoal, num esforço de explicitação do vivido, provoca-se uma forte implicação no processo de autoformação, o qual, associado com a reflexão, contribui como um meio de investigação e um instrumento pedagógico para a tomada de consciência de si que, além de individual, torna-se coletiva, articulando ação e reflexão e concedendo, assim, à aquele(a) que está em formação, o estatuto de ator(atriz), investigador(a) e pesquisador(a).

O trabalho com histórias de vida como metodologia formativa não basta, se não estiver ligado à sistematização reflexivo-teórica em um processo de investigação e pesquisa para a construção do conhecimento. Apesar de a formação ter um caráter interno, pessoal, o apoio exterior, através da socialização do que é vivido nos contextos institucionais, profissionais e socioculturais, aliado à reflexão de práticas nos espaços formativos, contribui para o estímulo nos percursos individuais de formação.

A história individual está em constante interação com o que está acontecendo no contexto histórico da sociedade, mas é o sujeito que deve fazer síntese do conjunto das influências históricas e sociais para o próprio processo de formação. A formação continuada vive, portanto, entre a formação reflexiva pessoal e a reflexão formativa grupal, o que possibilita interessante caminho para o fazer pedagógico. A interação e a confrontação de diferentes saberes e histórias talvez seja o único caminho para a almejada transformação na qual estamos empenhados.

Em tempos de crise e mudanças, discutir a formação centrada no fazer do(a)



professor(a) através da formação participada pode ser um interessante caminho para a transformação que buscamos, “[...] onde os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos profissionais são momentos em que cada um produz a ‘sua’ vida, o que no caso dos professores é também produzir a sua profissão”. (NÓVOA, 1995a, p. 26). Porém, é importante nunca esquecer a dimensão coletiva no processo formativo, para que não se corra o risco de cair no isolamento pedagógico, tão comum nas escolas de hoje.

### **As conclusões da pesquisa: Um novo olhar para a formação de professores(as) na perspectiva relacional**

Para responder à questão já citada neste artigo, busquei sustentação teórico-reflexiva nas obras de Paulo Freire (1982, 1986, 1987 e 1997), de Antônio Nóvoa (1988 e 1995), de Madalena Freire (1997, 1998, 2003 e 2008), entre outros pesquisadores que contribuíram como referência para o trabalho que me propus a desenvolver.

A pesquisa de campo teve como sujeitos sete Professoras de Apoio Pedagógico, concursadas na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. Destas sete PAP's, três estão na função desde 1998 e, as outras quatro, assumiram a função em 2007.

A escolha dos sujeitos não foi aleatória, pois como já citado o(a) PAP, ao final de cada ano, é avaliado(a) pela equipe de professores(as) e diretor(a) escolar. À medida que o seu trabalho é validado, tem sua recondução na função para o ano letivo seguinte, porém, caso o trabalho desenvolvido não seja bem avaliado, o(a) profissional retorna à sala de aula como(a) professor(a), ou seja, reassume o seu efetivo cargo.

O fato de três das PAP's entrevistadas encontrarem-se na função desde 1998 foi significativo para a pesquisa, pois forneceu indicativos positivos para a hipótese inicial, que considera a possibilidade de as relações interpessoais poderem ser bem trabalhadas neste âmbito profissional, como também instiga a pergunta: O que leva o(a) formador(a) de professores(as) a ter a legitimidade pelo grupo de professores(as) e a se manter na função por dez anos?<sup>4</sup>

As PAP's que assumiram a função em 2007 estão, na hipótese inicial, em plena construção de vínculos interpessoais.

---

<sup>4</sup> No ano de 2008 registra-se dez anos da presença do(a) PAP como formador(a) na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo.

A presente pesquisa admite, como concepção primeira, a ideia de que a formação continuada deve estar baseada na abordagem teórica que fomenta a libertação e autonomia dos sujeitos num resgate da humanização e transformação social do mundo, como também que não deixa de lado a amorosidade, a esperança, a ética, o diálogo e o respeito ao outro, fundamentada na valorização autobiográfica do sujeito que são discutidas por Freire e Nóvoa.

A formação continuada deve ser calcada na ética como um princípio, e não como ou em uma metodologia. Ética que deve ser vivida e exemplificada pelo(a) formador(a), de forma a desenvolver a criação, a autoria e autonomia dentro da rigorosidade metódica através da análise da prática.

A pesquisa é marcada pelas histórias de vida, as quais associaram-se tanto à reflexividade teórica, quanto à uma reflexão formativa pessoal, visto que exerço a função de PAP há dez anos, como também à uma reflexão formativa grupal da experiência de colegas PAP's.

Uma primeira constatação para a conquista da legitimidade do grupo foi de que o(a) PAP está no centro da avalanche formativa, cercado(a) pelos conflitos entre professores(as), demanda de conteúdos formativos, pressões administrativas, etc.

Há de se cuidar para que, como gestor(a) formador(a), não caia nas armadilhas da burocracia que visa ao enquadramento e controle, tão comuns na história das organizações escolares, nem tampouco caia na arrogância que atropela o outro, intimida e bloqueia a capacidade criativa, além do que é crucial entender que o controle é ilusão. O trabalho formador é de potencializar o autoconhecimento e a autoformação. A mudança da prática se dá quando o(a) próprio(a) professor(a) se engaja com sua experiência num processo de abertura para o grupo refletir e mudar.

O trabalho do(a) PAP é de articulador(a) do grupo para construção do coletivo, no sentido de não deixar se instalar o isolamento, tanto das práticas pedagógicas, quanto das relações humanas no espaço escolar. Nesta premissa, a formação continuada com base na ideia de valorização humana abre caminhos para a construção de um fazer pedagógico mais significativo e coerente com o desejo de um mundo diferente.

Outro aspecto que contribui para a legitimação do trabalho do(a) formador(a) pelo grupo é a capacidade e a ousadia de lidar e enfrentar os medos, que foi uma das principais dificuldades levantadas pelas PAP's durante o percurso de construção da identidade formadora.

O medo se expressa, no contexto dado, em relação ao novo papel exercido pelo(a) PAP no grupo, como também no que se refere a algumas probabilidades e/ou expectativas, tais como: não ser aceito(a) pelo grupo, não ser bem avaliado(a), de não conseguir cumprir o compromisso de articular o grupo para a elaboração e execução do projeto coletivo. A ideia de um fracasso iminente frente a todas estas demandas causam medo. Entretanto, o enfrentamento deste medo através do diálogo com o grupo e com a realidade permite movimentos de superação que, com o tempo e trabalho, minimizam este sentimento, o qual sede lugar a um fazer mais seguro e determinado, na busca por uma formação mais dialógica e participativa.

Este processo não é fácil, pois exige coragem para o enfrentamento, além de habilidades na “[...] relação interpessoal que são desenvolvidas no viver junto e dessa aprendizagem ninguém sai igual: mudanças são engendradas no nível da consciência, das atitudes, das habilidades e dos valores da pessoa” (ALMEIDA; PLACCO, 2002, p.11).

A construção de competências formativas requer tempo para o desenvolvimento de habilidades, a exemplo do olhar apurado e o ouvir atento para os movimentos do grupo, as falas e os silêncios, a articulação democrática das opiniões. Isto demonstra um querer compreender como o grupo funciona no sentido de valorizar as potencialidades de cada um, o que, na visão do grupo, é algo muito positivo para as relações, possibilitando abertura para que cada elemento do grupo se mostre. Trata-se de um importante caminho para a formação continuada.

Outro elemento que contribui para a legitimação do trabalho do(a) formador(a) é a organização de sua rotina de trabalho, pois indica os caminhos a serem trilhados no dia-a-dia para a construção de espaços mais democráticos de convivência e que cultivem a autoria e a criatividade de todos os atores(atrizes) e autores(as) do fazer pedagógico numa disciplina de trabalho, entendendo que ninguém aprende na indisciplina. “A rotina estrutura o tempo (história), o espaço (geografia) e as atividades em que os conteúdos são estudados” (FREIRE, M., 2008, p.118). Desta forma, a rotina possibilita a construção de vínculos para que a construção do conhecimento se processe através do fazer-refletir-fazer pedagógico e, a construção de tais vínculos, dê-se na produção e construção do conhecimento em sintonia com os novos tempos.

O(a) formador(a) em sintonia com os novos tempos é aquele(a) profissional que desenvolve uma formação crítico-reflexiva que motive a autoria e a autonomia, de

forma a criar, no grupo de formação, um clima onde as relações sejam abertas para que todos possam expor suas próprias ideias, ouvir respeitosamente as opiniões dos outros em uma relação de confiança e parceria. Tais relações devem estar permeadas de atitudes autênticas, sem mascaramento, nas quais os sujeitos desenvolvam capacidades de comunicar sentimentos, impressões, emoções e o próprio pensamento e o façam com tranquilidade, pois sabem que serão ouvidos pelo outro, às vezes acolhidos, às vezes não, mas através do diálogo elaborado.

Relações empáticas, onde o(a) formador(a) e outros elementos do grupo sejam capazes de se colocar no lugar do outro, compreendendo suas ações, podem tornar as relações mais saudáveis no sentido de criar espaço de aprendizagem, não apenas de conteúdos, mas também de conhecimento da natureza humana. Nesta premissa, os caminhos para a relação aberta são o ouvir ativo e a mensagem na primeira pessoa, situações possíveis em uma relação mais humanizadora.

Esta proposta não é fácil de ser vivida, exatamente pela complexidade da natureza humana, associada à complexidade instalada nos espaços educacionais. Contudo, é fazendo que aprendemos a fazer e o diálogo é o caminho para a reflexão de nossas atitudes com o outro e com nós mesmos.

Como diz Freire, M. (2008, p. 23), “[...] um grupo se constrói construindo vínculos com a autoridade e entre iguais”. Neste sentido, a presença do(a) formador(a) é importante para reger os diferentes ritmos, os diferentes saberes, as diferentes ideias, não no sentido do convencimento, mas através de provocações que estimulem a reflexão, pois assim é possível mediar os conflitos e crescer com as diferenças.

O conflito não pode ser temido, mas enfrentado, posto que, desta forma, os sujeitos acionam novos mecanismos para a reorganização e busca de um novo equilíbrio nas relações e na construção dos saberes grupais e individuais. Um outro aspecto importante que contribui para a legitimação do trabalho do(a) formador(a) pelo grupo é a capacidade de enfrentamento dos conflitos pelo diálogo e flexibilidade em ouvir o outro e colocar-se no lugar dele.

Por meio da ideia de que o aprender não é espontâneo, aprender a ser formador(a) demanda muito trabalho, tolerância, respeito, paciência e sensibilidade, a fim de gerenciar os problemas que aparecem na convivência do dia-a-dia, dando sentido ao fazer pedagógico para conseguir no grupo e com o grupo as mudanças para a construção do Ensino de qualidade.

Outro aspecto que pode legitimar a atuação do(a) formador(a) é o respeito ao outro com responsabilidade ética, onde o ser humano está em primeiro lugar na relação. E, como diz Freire, P. (2005, p.16) “[...] a melhor maneira de lutar pela ética é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles”. Relação que necessita basear-se na alegria e esperança como força motriz para uma convivência mais humana, na qual é imperioso acreditar que o homem ainda é possível.

Ainda dentro das relações, é possível observar que as PAP's que conseguiram legitimidade do grupo assumiram a autoridade formadora livre do autoritarismo, mas seguras da capacidade de articular o grupo, mediando as situações de aprendizagem, estimulando o que há de melhor em cada sujeito do grupo, criando espaços para a criatividade, autoria e autonomia e fazendo da Educação uma arte de vanguarda, de transformação. Enfim, inspirada ainda em Freire, P. (1982), o que pode dar legitimidade ao fazer pedagógico do(a) formador(a) é a capacidade dialógica como exigência existencial do encontro entre sujeitos em que se solidarizam através da reflexão e da ação, pronunciando o mundo a ser transformado.

Nesse sentido, não há diálogo sem profundo amor ao mundo e aos homens – matriz para a criação e recriação pela causa da libertação humana. Também não há diálogo sem humildade, como é possível diálogo, se penso saber mais e estou mergulhado na arrogância dos “donos” da verdade? Como posso dialogar, se penso que o saber está nas mãos de homens seletos e poderosos? Como posso dialogar, se temo a superação?

Assim, a autossuficiência não combina com a dialogicidade proposta, pois somos todos iguais com a mesma incompletude e necessidade de busca. “[...] Nesse lugar de encontro não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que em comunhão, buscam saber mais” (Freire, P., 1982, p. 95). Também não há diálogo, sem que haja fé nos homens e na sua capacidade de criar e recriar, transformar, reorganizar. “Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia”. (Freire, P., 1982, p. 96). Neste sentido o diálogo é o encontro dos homens na construção do “ser mais”, onde o pensar crítico não permite a separação entre os homens e o mundo, entendendo, assim, a humanização do mundo e, conseqüentemente, da prática do(a) formador(a).

### Referências bibliográficas

ALMEIDA, L.R.; PLACCO V.M.N.S. (Orgs.) **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002.

FREIRE, Madalena et al. Grupo – indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento. **Série Seminários**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.). Observação, registro, reflexão. **Instrumentos Metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2003.

\_\_\_\_\_. (Org.). Rotina: construção do tempo na relação pedagógica. **Série Cadernos de Reflexão**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. O cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

NÓVOA, António. (Org.). As organizações escolares em análise. 2 ed. **Temas de Educação. Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional**. Portugal: Nova Enciclopédia, 1995 (a).

\_\_\_\_\_. (Org.). Os professores e sua formação. 2 ed. **Temas de Educação. Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional**. Portugal: Nova Enciclopédia, 1995 (b).

\_\_\_\_\_. **A formação tem de passar por aqui**: as histórias de vida no Projeto Prosalus. Lisboa, Portugal: Cadernos de Formação do Projeto PROSALUS 86, 1988.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda de Ramalho. (Org.). **O coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2005.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.